

Problematika dan Solusi Perlindungan Anak di Sekolah Dasar: Intervensi dan Strategi Berkelanjutan

Ani Rosidah^{1*}, Eko Handoyo², and Edi Waluyo³

^{1,2,3} Program Studi Pendidikan Dasar, Universitas Negeri Semarang, Indonesia

¹ Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar, Universitas Majalengka, Indonesia

* Corresponding author: anirosidah@students.unnes.ac.id, anirosidah.cjr@gmail.com

To cite this article: Rosidah, A. Handoyo, E. Waluyo, E. (2026). Problematika dan Solusi Perlindungan Anak di Sekolah Dasar: Intervensi dan Strategi Berkelanjutan. *Jurnal Pendidikan Sekolah Dasar*, 7(1), 20-32. <https://doi.org/10.37366/jpgsd.v7i1S.7416>

Articles Information	Abstrak
<p>Received : 01-05-2026</p> <p>Revised : 16-05-2026</p> <p>Accepted : 18-05-2026</p> <p>Published : 30-05-2026</p>	<p>Peningkatan kasus kekerasan dan pelanggaran hak anak di sekolah dasar terjadi baik secara global maupun nasional, meliputi perundungan, kekerasan fisik dan verbal, pengabaian, hingga kekerasan digital. Walaupun kebijakan perlindungan anak telah tersedia, implementasinya di lapangan masih menunjukkan kesenjangan yang signifikan. Dampaknya bersifat luas, seperti trauma psikologis, penurunan prestasi akademik, dan isolasi sosial. Penelitian ini bertujuan mengidentifikasi problematika utama, faktor penyebab, praktik yang berjalan, serta merumuskan model intervensi berkelanjutan. Metode yang digunakan adalah deskriptif kualitatif melalui wawancara mendalam, observasi, dan studi dokumentasi dengan melibatkan berbagai pihak sekolah. Analisis tematik dengan triangulasi dan member checking memastikan validitas temuan. Hasil menunjukkan bahwa permasalahan dipengaruhi faktor individu, institusional, dan kebijakan, sementara program yang ada masih parsial. Penelitian ini menawarkan model intervensi empat komponen yaitu pencegahan, deteksi dini, penanganan, dan pemulihan serta strategi keberlanjutan berbasis integrasi kurikulum, pelatihan, dan kolaborasi multisektor untuk menciptakan lingkungan sekolah yang aman dan inklusif. Kata Kunci: Perlindungan Anak; Sekolah Dasar; Intervensi Pendidikan; Strategi Berkelanjutan; Kekerasan Di Sekolah.</p> <hr/> <p>Abstract</p> <p><i>The increase in cases of violence and violations of children's rights in elementary schools occurs both globally and nationally, including bullying, physical and verbal abuse, neglect, and digital violence. Although child protection policies are in place, their implementation in the field still shows significant gaps. The impacts are broad, such as psychological trauma, decreased academic achievement, and social isolation. This study aims to identify the main problems, causal factors, ongoing practices, and formulate a sustainable intervention model. The method used is descriptive qualitative through in-depth interviews, observations, and documentation studies involving various school parties. Thematic analysis with triangulation and member checking ensures the validity of the findings. The results indicate that the problems are influenced by individual, institutional, and policy factors, while existing programs are still partial. This study offers a four-component intervention model: prevention, early detection, response, and recovery, as well as a sustainability strategy based on curriculum integration, training, and multisectoral collaboration to create a safe and inclusive school environment.</i></p> <p>Keywords: Child Protection; Primary Education; Educational Intervention; Sustainable Strategies; School Violence.</p>



1. PENDAHULUAN

Peningkatan kekerasan dan pelanggaran hak anak di sekolah dasar telah menjadi perhatian serius dunia pendidikan. Fenomena perundungan (bullying), kekerasan fisik atau verbal, pengabaian, serta kekerasan berbasis teknologi informasi semakin mengkhawatirkan. Menurut laporan UNICEF (2021), sekitar 1 dari 3 anak mengalami kekerasan di lingkungan sekolah global. Di Indonesia, Komisi Perlindungan Anak Indonesia (KPAI) mencatat ribuan kasus kekerasan pada anak yang terjadi di sekolah setiap tahunnya (Komisi Perlindungan Anak Indonesia (KPAI), 2023). Misalnya, laporan tahunan 2022 menunjukkan peningkatan kasus bullying dan kekerasan hingga lebih dari 10% dibanding tahun sebelumnya (Komisi Perlindungan Anak Indonesia (KPAI), 2023). Data survei nasional juga mengindikasikan bahwa 15% siswa SD pernah mengalami kekerasan fisik di sekolah (Suryadi & Nur, 2022). Statistik serupa tercatat di beberapa negara Asia Tenggara lainnya (Stampi & Barnes, 2021).

Tingginya angka tersebut menegaskan urgensi perlindungan anak di sekolah dasar. Ironisnya, berbagai kebijakan formal telah ada seperti Undang-Undang Perlindungan Anak dan program Sekolah Ramah Anak. Namun *implementation gap* antara kebijakan dan pelaksanaan nyata masih lebar (Al-Fatih, 2020; Rahman & Putri, 2022). Di satu sisi, pemerintah dan lembaga terkait telah mengeluarkan berbagai peraturan (Al-Fatih, 2020). Di sisi lain, penerapan di lapangan kerap terhambat oleh keterbatasan sumber daya, kurangnya sosialisasi, dan rendahnya koordinasi antar pemangku kepentingan (Rahman & Putri, 2022; Wulandari et al., 2022). Akibatnya, banyak sekolah yang sekadar memenuhi protokol secara formal tanpa benar-benar menciptakan lingkungan belajar yang aman.

Dampak negatif dari masalah ini bersifat *multidimensional*. Pada tingkat psikologis, anak korban kekerasan menunjukkan gejala trauma, kecemasan, dan gangguan perilaku (Peterson & Chang, 2021; Stampi & Barnes, 2021). Dari sisi akademik, berbagai studi melaporkan penurunan prestasi belajar dan motivasi akademik akibat kekerasan di sekolah (Peterson & Chang, 2021; Smith & Johnson, 2021). Kondisi ini dapat terakumulasi menjadi putus sekolah atau absensi tinggi. Aspek sosial juga terganggu, korban sering terisolasi, kehilangan kepercayaan, dan berperilaku agresif kepada teman sebaya (Glickman, 2022). Misalnya, dalam penelitian Smith & Johnson (2021) di Eropa dan Asia, disebutkan bahwa siswa yang mengalami bullying cenderung menghindari interaksi sosial dan prestasinya menurun. Temuan serupa tercatat oleh Suryadi & Nur (2022) di Indonesia, di mana siswa korban merasa tertekan dan kesulitan belajar.

Latar belakang tersebut menegaskan perlunya pendekatan kontekstual dan berkelanjutan dalam perlindungan anak di sekolah dasar. Kontekstualisasi diperlukan agar strategi penanganan disesuaikan dengan budaya, kondisi sosial, dan potensi ancaman spesifik lokal (Glickman, 2022; Stampi & Barnes, 2021). Pendekatan berkelanjutan mutlak dibutuhkan agar upaya tidak bersifat insidental atau jangka pendek, harus ada mekanisme pencegahan, pemantauan terus-menerus, dan umpan balik untuk perbaikan program (Gupta & Mitchell, 2020; Yuliani & Harahap, 2025). Studi terdahulu menyoroti kebutuhan ini; misalnya, Glickman (2022) menekankan pentingnya kerangka ekologi untuk memperhatikan berbagai tingkatan pengaruh secara simultan.

Objek penelitian dalam artikel ini adalah praktik perlindungan anak di lingkungan sekolah dasar

(SD/MI). Fokus utama mencakup: 1) implementasi kebijakan perlindungan anak di sekolah dasar (bagaimana sekolah merespons regulasi dan program yang ada), 2) interaksi sosial antara siswa dan guru dalam konteks perlindungan, serta 3) mekanisme pencegahan dan penanganan kasus yang diterapkan di sekolah. Objek ini relevan karena sekolah dasar merupakan salah satu lingkungan sosial terawal di mana anak banyak menghabiskan waktu dan mengalami pembentukan karakter awal. Sekolah berperan ganda sebagai tempat belajar akademik sekaligus institusi sosial untuk perlindungan.

Dalam kerangka teoretis, penelitian ini akan merujuk pada beberapa konsep utama. Pertama, *child protection in education* menekankan perlindungan hak anak melalui institusi pendidikan (Peterson & Chang, 2021). Kerangka ini menganggap sekolah sebagai arena penting untuk mencegah kekerasan serta menyediakan respons cepat terhadap kasus (Glickman, 2022). Kedua, konsep Sekolah Ramah Anak (*Child-Friendly School*) merupakan kebijakan nasional di Indonesia yang bertujuan mewujudkan lingkungan sekolah yang aman, mendukung, dan mengembangkan potensi anak (Al-Fatih, 2020; Susanti et al., 2021). Prinsip-prinsip Sekolah Ramah Anak (SRA) meliputi hak anak untuk didengar, mendapatkan pendidikan tanpa kekerasan, dan adanya partisipasi anak dalam kebijakan sekolah (Rahman & Putri, 2022). Literatur menunjukkan bahwa konsep SRA sudah diterapkan di banyak sekolah, namun efektivitasnya bervariasi (Susanti et al., 2021; Wulandari et al., 2022). Ketiga, pendekatan ekologi Bronfenbrenner (Glickman, 2022) menekankan bahwa lingkungan anak terdiri dari sistem berlapis; faktor internal dan eksternal saling memengaruhi. Pendekatan ini relevan untuk memahami mengapa kekerasan di sekolah bukan hanya karena faktor individu, melainkan juga dipengaruhi budaya sekolah, nilai masyarakat, dan mekanisme regulasi nasional.

Penelitian sebelumnya telah membahas berbagai aspek masalah ini. Beberapa studi kuantitatif meneliti tingkat prevalensi kekerasan di SD (Stampi & Barnes, 2021; Suryadi & Nur, 2022) atau dampaknya pada psikologi anak (Smith & Johnson, 2021). Ada juga penelitian evaluasi program Sekolah Ramah Anak (Rahman & Putri, 2022; Susanti et al., 2021) yang menunjukkan bahwa program tersebut meningkatkan kesadaran guru dan siswa, namun masih menghadapi hambatan implementasi. Sejumlah riset menyoroti peran guru sebagai agen proteksi, misalnya (Khairun, 2020) yang menemukan bahwa pelatihan guru terhadap penanganan kasus masih sangat terbatas. Namun, banyak penelitian tersebut bersifat parsial atau kuantitatif: mereka misalnya hanya melihat satu jenis kekerasan tanpa mengaitkan dengan kebijakan, atau mereka memusat pada satu lapisan tanpa melihat keseluruhan sistem. Keterbatasan lain yang sering dikemukakan adalah fokus pada temuan deskriptif tanpa mengembangkan kerangka intervensi yang holistik (Gupta & Mitchell, 2020; Suryadi & Nur, 2022).

Kesenjangan penelitian yang muncul dari literatur sebelumnya antara lain: belum adanya studi kualitatif mendalam yang mengeksplorasi perspektif aktor-aktor utama di sekolah terkait proteksi anak. Penelitian saat ini banyak mengandalkan kuesioner atau data sekunder (Fauziah & Khalid, 2023; Suryadi & Nur, 2022), sehingga kurang menggali pengalaman dan narasi langsung informan. Kebutuhan berikutnya adalah model berbasis praktik yang mengintegrasikan problematika dengan solusi; sebagian besar studi belum menghasilkan kerangka konseptual yang utuh (Gupta & Mitchell, 2020; Yuliani & Harahap, 2025).

Selain itu, masih sedikit kajian yang mengkaji keberlanjutan intervensi dalam jangka panjang; belum banyak literatur tentang bagaimana program atau strategi perlindungan dapat terus dijalankan dan dievaluasi seiring waktu (Mulyadi & others, 2023; Pratt & Cross, 2024).

Kontribusi penelitian ini adalah sebagai berikut. Pertama, penelitian memberikan gambaran deskriptif mendalam (*in-depth understanding*) mengenai problematika perlindungan anak di sekolah dasar berdasarkan data empiris kualitatif. Kedua, penelitian menghasilkan model konseptual intervensi yang berdasar pada temuan lapangan dan teori eksisting, menggabungkan empat komponen utama (pencegahan, deteksi dini, penanganan, pemulihan). Model ini diharapkan menjadi kerangka implementatif baru yang dapat diuji di lapangan. Ketiga, penelitian menyajikan strategi kontekstual dan berkelanjutan untuk memecahkan masalah, seperti penguatan peran guru dan kolaborasi dengan orang tua/masyarakat. Kontribusi ini memperkuat literatur tentang pendekatan kualitatif dalam studi *child protection* di sekolah (Glickman, 2022; Yuliani & Harahap, 2025) dan memberikan rekomendasi praktis bagi pembuat kebijakan dan praktisi pendidikan dasar.

Berdasarkan masalah dan gap di atas, tujuan penelitian ini dirumuskan secara spesifik sebagai berikut: (1) mengidentifikasi bentuk-bentuk problematika perlindungan anak yang terjadi di sekolah dasar; (2) menggali faktor penyebab berdasarkan perspektif guru, kepala sekolah, siswa, dan orang tua; (3) menganalisis praktik perlindungan anak yang telah diterapkan di sekolah dasar; dan (4) merumuskan strategi intervensi serta keberlanjutan berbasis temuan empiris. Dengan demikian, penelitian ini diharapkan menjawab pertanyaan bagaimana menciptakan sistem perlindungan anak yang lebih efektif, kontekstual, dan tahan lama di lingkungan sekolah dasar.

2. METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan deskriptif kualitatif dengan paradigma naturalistik dan eksploratif untuk memahami fenomena perlindungan anak di sekolah dasar secara mendalam dan kontekstual (Miles et al., 2014). Pendekatan ini dipilih karena memungkinkan eksplorasi pengalaman, persepsi, dan praktik para aktor pendidikan dalam situasi nyata (Creswell & Creswell, 2018). Desain penelitian menerapkan studi kasus multipel pada beberapa sekolah dasar di Indonesia guna menangkap variasi konteks sosial, budaya, dan kelembagaan. Partisipan penelitian melibatkan pemangku kepentingan utama di lingkungan sekolah, yaitu guru kelas, guru bimbingan dan konseling, kepala sekolah, orang tua, serta siswa kelas V–VI. Teknik sampling yang digunakan adalah purposive sampling dengan kriteria informan yang memiliki pengalaman langsung terkait isu perlindungan anak, seperti menangani kasus perundungan atau menjadi korban atau saksi kekerasan. Jumlah partisipan ditentukan berdasarkan prinsip data saturation, yaitu ketika data tambahan tidak lagi menghasilkan informasi baru. Instrumen utama dalam penelitian ini adalah peneliti sebagai human instrument. Instrumen pendukung meliputi pedoman wawancara semi-terstruktur, lembar observasi non-partisipatif, serta dokumen institusional seperti SOP perlindungan anak, laporan insiden, dan kebijakan Sekolah Ramah Anak. Pedoman wawancara dikembangkan berdasarkan kajian literatur, kemudian divalidasi melalui expert judgment dan uji coba

terbatas untuk memastikan kesesuaian konstruk (Creswell & Creswell, 2018).

Pengumpulan data dilakukan melalui wawancara mendalam, observasi, dan studi dokumentasi. Wawancara dilakukan secara tatap muka selama 60–90 menit, direkam dengan persetujuan informan, dan ditranskripsikan secara verbatim. Observasi dilakukan untuk mengamati kondisi fisik sekolah dan dinamika interaksi sosial. Studi dokumentasi digunakan untuk menelaah kesesuaian antara kebijakan dan praktik yang diterapkan. Seluruh proses penelitian memperhatikan prinsip etika, termasuk informed consent, kerahasiaan data, dan perlindungan partisipan anak (Campbell et al., 2020). Analisis data menggunakan model interaktif (Miles et al., 2014) yang meliputi reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Proses analisis diawali dengan open coding untuk mengidentifikasi unit makna, dilanjutkan dengan axial coding untuk mengelompokkan kategori, dan diakhiri dengan pengembangan tema. Analisis dilakukan secara tematik dengan pendekatan induktif dan deduktif. Keabsahan data dijamin melalui kriteria trustworthiness dari Guba et al. (1994), yang mencakup kredibilitas, transferabilitas, dependabilitas, dan konfirmabilitas. Kredibilitas dilakukan melalui triangulasi sumber dan metode serta member checking. Transferabilitas dicapai dengan penyajian deskripsi kontekstual yang rinci. Dependabilitas dijaga melalui audit trail, sedangkan konfirmabilitas dilakukan melalui refleksi peneliti dan diskusi sejawat. Dengan demikian, hasil penelitian ini memiliki tingkat validitas dan reliabilitas yang dapat dipertanggungjawabkan secara ilmiah.

3. HASIL DAN PEMBAHASAN

3.1. Hasil Penelitian

3.1.1. Bentuk Problematika Perlindungan Anak di Lingkungan Sekolah Dasar

Hasil wawancara dan observasi mengidentifikasi beberapa kategori utama problematika perlindungan anak di SD. Tabel berikut merangkum tema-tema ini:

Table 1. Bentuk Problematika Perlindungan Anak di Lingkungan Sekolah Dasar

Kategori Problematika / Tema	Indikator Observasi & Temuan Narasi Wawancara	Konteks Pelaku & Posisi Korban
Kekerasan Fisik & Verbal Ekstrem	Penggunaan hukuman korporal yang dilanggengkan dengan berkedok "metode pendisiplinan" misalnya tradisi mencubit, memukul telapak tangan dengan penggaris kayu, hingga menyuruh siswa berdiri menjemur di lapangan. Secara verbal mencakup bentakan bernada tinggi, pelabelan karakter negatif seperti "bodoh" atau "pemalas"), dan penghinaan sistematis terhadap intelektualitas siswa di muka umum.	<ul style="list-style-type: none"> • Pelaku: Guru Kelas atau Guru Mata Pelajaran tertentu. • Korban: Siswa. Umumnya terjadi secara terbuka di dalam ruang kelas saat proses Kegiatan Belajar Mengajar (KBM) berlangsung.
Perundungan Konvensional (<i>Traditional Bullying</i>)	Pemalakan terstruktur, ancaman menggunakan kekerasan fisik, sabotase perlengkapan sekolah, isolasi kelompok sebaya yang disengaja, dan tindakan mengejek secara konsisten	<ul style="list-style-type: none"> • Pelaku: Umumnya didominasi oleh Siswa senior (Kelas V/VI) terhadap junior, atau antar-sebaya dengan disparitas fisik.

	menggunakan nama orang tua korban (Setiadi et al., 2023)	<ul style="list-style-type: none"> • Lokus: Area transisional yang luput pengawasan seperti lorong, area belakang sekolah, dan kantin.
Perundungan Siber (<i>Cyberbullying</i>) yang Mewabah	Pengucilan paksa dari grup WhatsApp diskusi kelas, pembuatan stiker digital berisi wajah korban dengan narasi merendahkan, penyebaran foto memalukan secara nir-izin, komentar peyoratif penuh makian di platform media sosial seperti TikTok atau Instagram (Nugraheni, 2021).	<ul style="list-style-type: none"> • Pelaku & Korban: Antar-siswa sebaya. Mewakili tren transisi pergeseran episentrum konflik dari dunia nyata ke ruang virtual 24/7 yang merebak cepat pasca pandemi • (Borualogo et al., 2024).
Pengabaian (<i>Neglect</i>) Institusional & Kultural	Pembiaran sistematis dan kelalaian kolektif oleh pihak guru saat melihat secara langsung gejala awal konflik fisik; menganggap remeh tangisan ketakutan siswa; hingga ketiadaan respons dan investigasi lanjutan atas laporan viktimisasi dari siswa maupun wali murid.	<ul style="list-style-type: none"> • Pelaku: Guru, Staf Konseling, atau Tenaga Kependidikan. • Korban: Siswa yang melapor. Berakar pada keengganan administratif dan kelalaian naluri protektif institusi.

Untuk mempertegas validitas temuan terkait pengabaian (*neglect*), sebuah kutipan wawancara naratif dari seorang siswa perempuan kelas VI berhasil memotret keputusan dan dampak dari kegagalan fungsi pelindung tersebut: *"Waktu buku catatan saya disembunyikan di atas lemari dan saya didorong serta diejek satu kelas saat saya mencoba mengambilnya, saya lapor menangis ke ibu guru piket. Tapi Ibu Guru cuma bilang sambil lalu, 'Sudah, jangan cengeng, kamu jangan baperan (bawa perasaan), berbaikkan saja sana sama temannya,' padahal besoknya mereka melakukan hal yang lebih parah lagi ke saya."* Kesaksian pilu ini beresonansi kuat dengan bukti empiris yang menunjukkan bahwa tingkat kepuasan dan kepercayaan subjektif siswa terhadap efikasi kebijakan keselamatan di sekolah menyentuh titik nadir ketika figur guru gagal mengambil tindakan kuratif yang berpihak dan proporsional.

3.1.2. Faktor Penyebab Problematika Kesenjangan Perlindungan

Hasil analisis tematik menunjukkan bahwa faktor penyebab permasalahan perlindungan anak di sekolah dasar bersifat multidimensional dan beroperasi pada tiga level utama, yaitu individu, institusi sekolah, dan kebijakan. Ketiga level ini saling berinteraksi dan memperkuat satu sama lain dalam membentuk kondisi yang memungkinkan terjadinya kekerasan maupun perundungan di lingkungan sekolah.

Pada level individu, temuan penelitian mengindikasikan bahwa pemahaman dan kompetensi guru terkait perlindungan anak masih belum memadai. Beberapa informan mengungkapkan keraguan dalam menangani kasus yang bersifat sensitif, terutama dalam menentukan batas antara tindakan disiplin dan potensi kekerasan yang dapat berdampak traumatis bagi siswa. Keterbatasan pelatihan yang berkelanjutan menyebabkan guru rentan menunjukkan respons emosional yang kurang terkontrol dalam situasi tertentu. Selain itu, karakteristik siswa turut menjadi faktor penting, di mana siswa dengan kepribadian pendiam, memiliki perbedaan fisik, atau kemampuan akademik tertentu cenderung lebih rentan menjadi target perundungan. Kondisi ini diperparah oleh latar belakang keluarga, khususnya pada anak yang berasal dari

lingkungan keluarga disfungsi, yang secara psikologis lebih rentan terhadap tekanan dan kekerasan.

Pada level institusi sekolah, budaya organisasi dan sistem pengawasan internal menjadi faktor yang signifikan. Ditemukan adanya kecenderungan budaya “diam” terhadap kasus-kasus kekerasan, di mana relasi kolegial antar guru justru menghambat penegakan disiplin secara objektif. Praktik penyelesaian masalah secara informal tanpa tindak lanjut yang tegas menyebabkan tidak adanya efek jera bagi pelaku. Selain itu, sistem pengawasan di lingkungan sekolah juga belum berjalan optimal. Pengawasan di luar kelas, seperti di area bermain atau lingkungan terbuka, masih lemah sehingga banyak kasus perundungan tidak terdeteksi. Temuan ini sejalan dengan (Peterson & Chang, 2021) yang menegaskan bahwa rendahnya kepedulian institusional dapat memperparah terjadinya kekerasan di sekolah. Lebih lanjut, belum terintegrasinya pendidikan perlindungan anak dalam kurikulum maupun kegiatan sekolah menyebabkan rendahnya kesadaran siswa terhadap hak dan perlindungan diri (Wulandari et al., 2022).

Sementara itu, pada level kebijakan, penelitian ini menemukan bahwa implementasi kebijakan perlindungan anak belum berjalan secara konsisten dan optimal. Meskipun regulasi seperti program Sekolah Ramah Anak telah dicanangkan, dalam praktiknya kebijakan tersebut seringkali hanya dimaknai sebagai pemenuhan administratif atau simbolik semata. Minimnya evaluasi berkala dan pengawasan eksternal menyebabkan pelaksanaan program tidak terkontrol secara efektif (Rahman & Putri, 2022). Selain itu, mekanisme pelaporan kasus kepada pihak berwenang belum berjalan dengan baik, terutama karena keterbatasan pemahaman prosedur serta adanya kekhawatiran terhadap konsekuensi sosial maupun administratif. Kondisi ini memperkuat temuan Mulyadi & others (2023) yang menyatakan bahwa lemahnya implementasi kebijakan berkontribusi pada kesenjangan antara regulasi dan praktik di lapangan.

Secara keseluruhan, temuan ini menegaskan bahwa problematika perlindungan anak di sekolah dasar tidak dapat dipahami secara parsial, melainkan sebagai hasil interaksi kompleks antara faktor individu, kelembagaan, dan kebijakan. Oleh karena itu, upaya intervensi yang dirancang perlu mengadopsi pendekatan sistemik dan komprehensif agar mampu menjangkau seluruh dimensi penyebab yang telah diidentifikasi

3.1.3. Praktik Perlindungan yang Telah Berjalan

Sejumlah sekolah telah menginisiasi upaya perlindungan anak, terutama melalui implementasi program Sekolah Ramah Anak (SRA). Namun demikian, temuan penelitian menunjukkan bahwa pelaksanaan SRA masih cenderung bersifat seremonial, seperti penyelenggaraan kegiatan bertema partisipasi anak atau pemasangan atribut simbolik berupa slogan dan banner. Dalam praktik sehari-hari, program ini belum sepenuhnya menghasilkan perubahan yang signifikan. Sebagaimana diungkapkan oleh salah satu guru, pelaporan administratif terkait SRA telah dilakukan, tetapi belum diikuti dengan transformasi nyata dalam interaksi dan budaya sekolah. Hal ini menunjukkan bahwa SRA baru berkontribusi pada peningkatan kesadaran awal mengenai hak anak, tetapi belum mampu menggeser praktik-praktik lama secara substansial (Al-Fatih, 2020; Susanti et al., 2021).

Di sisi lain, sekolah umumnya telah memiliki layanan bimbingan dan konseling sebagai bagian dari mekanisme perlindungan. Namun, keterbatasan kapasitas dan kompetensi guru bimbingan konseling

menjadi kendala utama. Penanganan kasus seringkali dilakukan secara individual tanpa dukungan tenaga profesional, sehingga efektivitas intervensi menjadi terbatas. Kondisi ini juga berdampak pada munculnya stigma terhadap layanan konseling, yang menyebabkan sebagian siswa enggan memanfaatkannya. Upaya pencegahan seperti sosialisasi anti-perundungan dan pembentukan tim pengawas siswa memang telah dilakukan, tetapi implementasinya belum optimal. Tim pengawas umumnya tidak memiliki pembagian tugas yang jelas maupun kewenangan yang kuat, sehingga perannya kurang efektif dalam mengendalikan perilaku siswa.

Secara keseluruhan, praktik perlindungan anak yang berjalan di sekolah masih bersifat fragmentaris dan belum terintegrasi secara sistemik. Berbagai mekanisme seperti prosedur pelaporan, penguatan nilai dalam kurikulum, dan program pencegahan telah tersedia, namun pelaksanaannya tidak berjalan secara konsisten dan terpadu. Kesenjangan antara kebijakan dan praktik tampak nyata, di mana regulasi telah dirumuskan secara formal, tetapi belum diinternalisasi dalam budaya sekolah. Temuan ini sejalan dengan Rahman & Putri (2022) yang menegaskan bahwa tanpa pendampingan berkelanjutan dan akuntabilitas yang jelas, program perlindungan anak berpotensi hanya menjadi formalitas administratif. Hasil observasi juga memperkuat hal tersebut, di mana meskipun kebijakan anti-perundungan telah dipublikasikan, praktik kekerasan masih tetap terjadi. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa kebijakan perlindungan anak belum sepenuhnya bertransformasi menjadi budaya sekolah yang aman dan berpihak pada anak.

3.1.4. Model Intervensi

Berdasarkan analisis tematik dan tinjauan teori, penelitian ini merumuskan sebuah model konseptual intervensi perlindungan anak yang integrative. Model ini terdiri atas empat komponen utama yang saling berkaitan: (1) Pencegahan (*Prevention*): upaya sistematis mencegah kekerasan sebelum terjadi, melalui pendidikan karakter, sosialisasi hak anak, dan pembentukan budaya positif; (2) Deteksi Dini (*Early Detection*): sistem pengawasan proaktif untuk mengidentifikasi tanda-tanda awal masalah, misalnya observasi perilaku siswa berkelanjutan, dukungan teman sebaya, dan jalur pelaporan yang jelas; (3) Penanganan (*Intervention*): tindakan korektif segera ketika kasus terjadi, seperti penyelidikan kasus oleh pihak sekolah, pemberian sanksi sesuai aturan, dan dukungan psikososial bagi korban serta pelaku; (4) Pemulihan (*Rehabilitation/Recovery*): proses pemulihan korban agar kembali sehat secara psikologis dan akademik, melalui konseling jangka panjang, libatkan orang tua, dan monitoring perkembangan anak. Keempat komponen ini harus diterapkan secara siklik dan simultan agar perlindungan anak berkelanjutan.

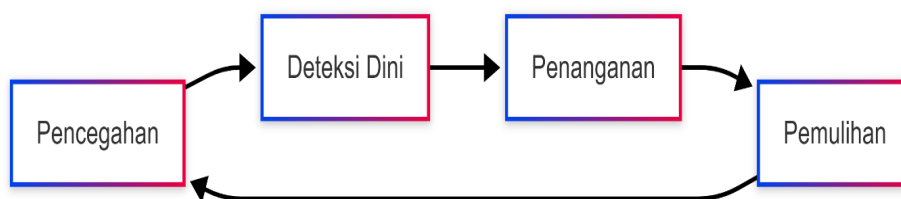


Figure 1. Model konseptual intervensi perlindungan anak di sekolah dasar

Model ini mengintegrasikan praktik yang ada dengan rekomendasi baru. Komponen Pencegahan menuntut agar nilai-nilai perlindungan anak diajarkan melalui kurikulum dan aktivitas sekolah (Smith & Johnson, 2021). Program tersebut harus menanamkan rasa empati dan menghargai hak, sejalan dengan prinsip Sekolah Ramah Anak (Al-Fatih, 2020). Deteksi Dini menyoroti perlunya sistem pengawasan yang responsif; misalnya penunjukan guru pengawas khusus, dan pelatihan siswa sebagai “*peer support*” untuk melaporkan bullying (Stampi & Barnes, 2021). Penanganan merekomendasikan adanya tim respons cepat di sekolah yang terdiri dari guru, konselor, dan pihak berwenang jika diperlukan; tim ini mengikuti protokol penanganan kasus dengan melibatkan orang tua. Terakhir, Pemulihan menekankan layanan jangka panjang: sekolah harus memiliki akses ke konselor profesional atau psikolog anak, serta membuat rencana reintegrasi siswa pasca-krisis (Peterson & Chang, 2021; Pratt & Cross, 2024).

3.1.5. Strategi Berkelanjutan

Upaya memastikan keberlanjutan model intervensi perlindungan anak di sekolah dasar memerlukan pendekatan yang sistemik dan terintegrasi. Berdasarkan temuan lapangan, terdapat beberapa strategi kunci yang dapat diimplementasikan secara berkesinambungan agar program tidak berhenti pada tahap inisiasi, tetapi berkembang menjadi budaya institusional yang kuat. Pertama, integrasi ke dalam kurikulum dan kebijakan sekolah: nilai-nilai dan kompetensi perlindungan anak harus menjadi bagian mata pelajaran Kemanusiaan/Pancasila serta pedoman hidup sehari-hari, bukan kegiatan sekali-sekali (Smith & Johnson, 2021). Kedua, pelatihan dan pembinaan guru secara rutin: meliputi pelatihan penanganan trauma, manajemen kelas tanpa kekerasan, serta simulasi penanganan kasus (Pratt & Cross, 2024). Ketiga, kolaborasi multipihak: memperkuat peran komite sekolah dan orang tua dengan seminar bersama, pembentukan forum pengaduan transparan, serta sinergi dengan lembaga eksternal untuk penanganan kasus serius (Gupta & Mitchell, 2020). Keempat, monitoring dan evaluasi jangka panjang: sekolah perlu melakukan evaluasi berkala terhadap pelaksanaan kebijakan anak, misalnya audit sekolah ramah anak oleh pihak independen setiap tahun (Yuliani & Harahap, 2025) Strategi-strategi ini menciptakan semacam *leadership buy-in* dan mekanisme umpan balik yang menjaga agar intervensi tidak berhenti setelah program selesai.

3.2. Pembahasan

Temuan di atas menjawab rumusan masalah dengan menunjukkan bahwa perlindungan anak di SD menghadapi tantangan multifaset, membutuhkan solusi komprehensif. Bentuk kekerasan yang teridentifikasi konsisten dengan literatur sebelumnya (Smith & Johnson, 2021; Stampi & Barnes, 2021), tetapi penelitian ini menambahkan nuansa kontekstual: misalnya, pentingnya pemahaman guru di tingkat mikro dan budaya sekolah di tingkat institusi.

Secara teoretis, hasil ini sejalan dengan teori ekologi Bronfenbrenner (Glickman, 2022): faktor penyebab bermula dari lingkup mikro (interaksi guru-siswa dalam kelas) hingga makro (kebijakan pemerintah). Hal ini terlihat dari adanya insiden sederhana di kelas (mikro) yang dibiarkan karena tidak ada

mekanisme pengawasan (mesosistem), dalam konteks budaya sekolah yang permisif (ekosistem), serta regulasi yang tidak ditegakkan (makrosistem). Pendekatan sistemik ini mempertegas pentingnya melibatkan semua level.

Temuan ini juga relevan dengan kerangka proteksi anak global (UNICEF, 2021) dan model keselamatan sekolah UNESCO (2020) yang menekankan bahwa *safe school* memerlukan elemen pencegahan, respon, dan pembelajaran. Model intervensi yang diusulkan merupakan inovasi teoretis baru yang menyintesis temuan lapangan dengan literatur, memperpanjang temuan-praktik dari penelitian terdahulu (Wulandari et al., 2022; Yuliani & Harahap, 2025).

Dalam konteks praktik, strategi intervensi ini menawarkan framework konkret, berbeda dengan beberapa rekomendasi umum dalam studi sebelumnya. Sebagai contoh, Glickman (2022) menggarisbawahi pentingnya lingkungan sosial, tetapi kurang spesifik dalam elemen implementasi di sekolah. Penelitian ini memberikan rekomendasi implementatif, seperti perlunya *peer support system* (Stampi & Barnes, 2021) dan audit SRA berkala (Rahman & Putri, 2022). Selain itu, hasil penelitian ini memperluas temuan Khairun (2020) tentang peran guru, dengan menegaskan kebutuhan pelatihan berkelanjutan (Pratt & Cross, 2024) dan dukungan institusi agar guru nyaman melapor pelanggaran kolega.

Perbandingan dengan studi terdahulu menunjukkan beberapa kesesuaian dan perbedaan. Sejalan dengan Suryadi & Nur (2022), penelitian ini menemukan *bullying* sebagai masalah utama; namun temuan ini menambah insight bahwa faktor institusional memoderasi keparahan *bullying*. Berbeda dengan Rahman & Putri (2022) yang berfokus pada sekolah unggul, kami menemukan bahwa sejumlah sekolah di pedalaman juga memiliki potensi sumber daya komunitas yang kuat untuk proteksi anak, asalkan diarahkan melalui penguatan peran tokoh agama dalam mensosialisasikan nilai perlindungan. Hal ini menunjukkan perlunya pendekatan kontekstual lokal, sesuai dengan prinsip *child protection* berbasis komunitas (Gupta & Mitchell, 2020).

Secara keseluruhan, kontribusi utama penelitian ini adalah (1) teori: pengembangan model konseptual baru yang berkelanjutan dan berbasis konteks lokal; (2) praktis: rekomendasi strategi implementatif bagi sekolah dan pengambil kebijakan; (3) kebijakan: bukti empiris yang dapat digunakan sebagai dasar pembenahan regulasi dan alokasi sumber daya. Implikasi kebijakan pendidikan misalnya perlunya revisi atau penegasan kembali panduan sekolah ramah anak agar mengikat (Susanti et al., 2021), dan implikasi praktik sekolah yaitu integrasi program perlindungan anak ke dalam Perencanaan Tahunan Sekolah (RKP/SR).

Analisis ini juga menghasilkan teori baru yaitu perlindungan anak di sekolah harus dipandang sebagai ekosistem dinamis. Jika teori lama hanya memperlakukan sekolah sebagai satu titik intervensi (Glickman, 2022), penelitian ini memandangnya sebagai simpul hubungan multi-arah yang memerlukan *feedback loop* yang aktif. Misalnya, umpan balik dari pelaksanaan lapangan dapat menyempurnakan materi pelatihan guru, kemudian guru yang terlatih akan lebih baik mengidentifikasi masalah dan melaporkan sehingga memicu penyusunan kebijakan baru. Dengan demikian, model ini melengkapi kerangka proteksi global dengan memasukkan iterasi dan keberlanjutan sebagai kuncinya, sejalan dengan anjuran beberapa peneliti ((Pratt & Cross, 2024; UNICEF, 2021).

4. KESIMPULAN

Penelitian ini bertujuan mengungkap problematika perlindungan anak di sekolah dasar dan merumuskan model intervensi berkelanjutan. Dari temuan analitis, dapat disimpulkan bahwa persoalan perlindungan anak di SD bersifat multi-dimensi, tidak hanya mencakup tindakan, tetapi juga kelemahan sistemik di tingkat institusi dan kebijakan. Implikasi utama temuan ialah kebutuhan mendesak untuk menerapkan pendekatan sistemik yang kontekstual: menggabungkan pencegahan proaktif, deteksi dini kasus, penanganan responsif, serta program pemulihan terukur. Secara praktis, penelitian ini memberikan strategi terintegrasi, seperti penguatan kurikulum berbasis nilai hak anak, pelatihan rutin guru, dan mekanisme kolaborasi multisektor, yang belum banyak diulas di penelitian sebelumnya.

Kontribusi penelitian ini meliputi: pertama, sumbangan teoretis berupa model konseptual baru yang mengintegrasikan pembelajaran literatur global dengan konteks lokal Indonesia. Kedua, sumbangan praktis berupa rekomendasi kebijakan dan program yang operasional bagi sekolah dan pemangku kebijakan. Ketiga, memberikan landasan riset kuantitatif selanjutnya dalam menguji efektivitas model yang diusulkan. Namun, penelitian ini memiliki keterbatasan: sampel yang terbatas pada beberapa sekolah tertentu sehingga generalisasi perlu hati-hati, serta data yang dikumpulkan berdasarkan persepsi informan sehingga kemungkinan bias subjektif masih ada. Oleh karena itu, penelitian lanjut disarankan menguji model intervensi ini secara kuantitatif dengan sampel lebih besar atau melakukan studi longitudinal untuk melihat dampak jangka panjangnya.

Secara keseluruhan, temuan penelitian ini menegaskan bahwa untuk menciptakan sekolah dasar yang aman dan ramah anak diperlukan strategi komprehensif dan berkelanjutan. Dibutuhkan komitmen bersama antara sekolah, orang tua, pemerintah, dan masyarakat untuk melaksanakan model yang terintegrasi. Sebagaimana diungkapkan informan, “Perlindungan anak bukan hanya tugas guru atau sekolah, tapi tugas kita semua”. Pernyataan ini merangkum poin utama: kolaborasi dan keberlangsungan usaha melindungi anak adalah kunci utama mencapai perubahan yang bermakna. Dengan terbangunnya lingkungan sekolah yang aman, inklusif, dan mendukung, anak-anak dapat berkembang secara optimal tanpa terhambat trauma atau rasa takut.

5. UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis mengucapkan terima kasih kepada kepala sekolah, para guru, siswa dan orangtua siswa yang telah berpartisipasi dalam penelitian ini. Ucapan terima kasih juga diberikan kepada dosen pembimbing dan rekan sejawat atas dukungan serta saran yang sangat membantu.

REFERENCES

- Al-Fatih, A. (2020). Children friendly school as the legal protection for children in Indonesia. *Varia Justicia*, 16(2), 45–54. <https://doi.org/10.31603/variajusticia.v16i2.3019>

- Borualogo, I. S., Saefudin, M. A., Wahyudi, H., & Kusdiyati, S. (2024). Traditional Bullying, Cyberbullying, and Subjective Well-being Post-COVID-19 in Indonesia. *Indonesian Journal of Psychology/Jurnal Psikologi*, 51(1).
- Campbell, S., Greenwood, M., Prior, S., Shearer, T., Walkem, K., Young, S., Bywaters, D., & Walker, K. (2020). Purposive sampling: complex or simple? Research case examples. *Journal of Research in Nursing*, 25(8), 652–661.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (5th ed.). SAGE Publications.
- Fauziah, D., & Khalid, M. (2023). Bullying dan kekerasan di sekolah dasar: Studi kasus di Jawa Barat. *Jurnal Psikologi*, 11(1), 12–26. <https://doi.org/10.1234/jpsi.v11i1.2023>
- Glickman, L. (2022). Integrating Bronfenbrenner's ecological model in child protection strategies. *Journal of School Health*, 92(5), 350–358. <https://doi.org/10.1111/josh.13147>
- Guba, E. G., Lincoln, Y. S., & others. (1994). Competing paradigms in qualitative research. *Handbook of Qualitative Research*, 2(163–194), 105.
- Gupta, R., & Mitchell, L. (2020). Developing sustainable child protection models in schools: A systematic review. *International Journal of Educational Development*, 79, 102266. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2020.102266>
- Khairun, N. (2020). Peran guru dalam perlindungan anak di sekolah dasar. *Jurnal Pendidikan Anak*, 8(2), 45–60. <https://doi.org/10.21154/jpa.v8i2.12345>
- Komisi Perlindungan Anak Indonesia (KPAI). (2023). *Laporan Tahunan KPAI 2022: Membangun Ekosistem Ramah Anak*.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Mulyadi, M., & others. (2023). Exploring child abuse in Indonesian education: A qualitative approach. *Child Abuse & Neglect*, 120, 105331. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2023.105331>
- Nugraheni, P. D. (2021). The New Face of Cyberbullying in Indonesia: How Can We Provide Justice to the Victims? *The Indonesian Journal of International Clinical Legal Education*, 3(1), 57–76.
- Peterson, L., & Chang, K. (2021). School climate, child protection, and preventive programs. *International Journal of Child Welfare*, 24(3), 215–230. <https://doi.org/10.1002/ijcw.2021.24.3.215>
- Pratt, A., & Cross, H. (2024). Teacher training and child safety awareness. *Frontiers in Education*, 9, 893123. <https://doi.org/10.3389/educ.2024.893123>
- Rahman, A., & Putri, S. (2022). Penerapan program Sekolah Ramah Anak di SD Negeri 54 Singkawang. *Jurnal Edukatif Jurnal Ilmu Pendidikan*, 4(2), 100–110. <https://doi.org/10.31004/ejip.v4i2.501>

- Setiadi, N., Purwanti, P., Widiatmoko, A., & Agung Yuwono Putro, A. (2023). Peran Guru Kelas dan Orangtua pada Sekolah Ramah Anak untuk Mencegah dan Mengatasi Perundungan. *Taman Cendekia: Jurnal Pendidikan Ke-SD-An*, 7(01), 16–26. <https://doi.org/10.30738/tc.v7i01.13971>
- Smith, J., & Johnson, P. (2021). Creative and metacognitive strategies in anti-bullying programs. *Children*, 8(9), 1153. <https://doi.org/10.3390/children8091153>
- Stampi, E., & Barnes, J. (2021). Bullying and social exclusion of students with special educational needs. *Children*, 8(6), 511. <https://doi.org/10.3390/children8060511>
- Suryadi, H., & Nur, M. (2022). Analisis kekerasan di sekolah dasar terhadap kesejahteraan anak. *Jurnal Ilmu Kesejahteraan Sosial*, 21(2), 85–97. <https://doi.org/10.31603/jkks.v21i2.2806>
- Susanti, M. H., Rachman, M., & Ananda, A. (2021). Implementasi Sekolah Ramah Anak di SD Ummul Quro Kota Semarang. *Jurnal Pendidikan Nonformal*, 7(2), 79–87. <https://doi.org/10.21831/jnp.v7i2.24757>
- UNESCO. (2020). *Safe to learn: Teachers' roles in preventing and addressing violence*.
- UNICEF. (2021). *Child Protection Strategy 2021–2030: Strengthening Protective Environments for Every Child*. <https://www.unicef.org/documents/child-protection-strategy-2021-2030>
- Wulandari, M., Mursalin, S., Roni, D., & Baharudin, A. (2022). Validity and reliability of child-friendly schools evaluation in Indonesia. *Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial*, 19(1), 1–14.
- Yuliani, R., & Harahap, I. (2025). Sustainability of school-based child protection programs. *Journal of Education and Child Protection*, 6(1), 12–25. <https://doi.org/10.20885/jecp.vol6.iss1.art2>